

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

## **Формирование звуковой культуры речи детей раннего возраста**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой: М. Л. Кусова

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Исполнитель:  
Русинова Марина Анатольевна,  
обучающийся БП-45Z группы

\_\_\_\_\_

подпись

Научный руководитель:  
Дёмышева А. С.,  
канд. пед. наук, доцент

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1. Овладение звуковой культурой речи в раннем возрасте как основа речевого развития ребенка.....	6
1.2. Психолого-педагогические особенности развития детей раннего возраста.....	13
1.3. Методические основы формирования звуковой культуры речи детей раннего возраста.....	27
1.4. Анализ нормативных документов и образовательных программ ДО по исследуемой проблеме.....	33
ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА.....	43
2.1. Диагностика первоначального уровня сформированности умений звуковой культуры речи детей раннего возраста.....	43
2.2. Описание комплекса педагогических мероприятий, направленных на развитие звуковой культуры речи детей раннего возраста.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	62

## ВВЕДЕНИЕ

Из материалистического учения о мышлении и языке следует, что звуковой язык всегда был единственным языком общества. Язык является одним из важнейших средств человеческого общения в силу своей звуковой материи. Звуковая сторона речи является единым целым, но это весьма сложное явление, которое требуется исследовать со всех сторон. В современной литературе рассматривается несколько аспектов звуковой стороны речи: физиологический, физический, лингвистический [2].

Язык – это объективная, исторически сложившаяся система звуковых кодов, обозначающих предметы, объекты, явления, признаки окружающего мира. Речь – это процесс общения между людьми, при помощи языка.

Слово является основной единицей языка. Слово имеет две характеристики – предметную отнесенность и значение. Слово указывает на явление, объект, предмет, вызывая у человека образ. Слово выделяет в предметах главные признаки, абстрагируясь от второстепенного. Человек, овладевая словом, усваивает системы связей и отношений, в которые включен тот или иной предмет.

Речь является главным средством общения. Человек с помощью речи устанавливает взаимоотношения с другими людьми, передает информацию. Результаты познания человека выражаются в речи, решение умственных задач. Речь является основным орудием интеллектуальной деятельности человека.

Младенчество является подготовительным этапом в развитии речи, в это время зарождаются предпосылки для понимания речи взрослых (развитие речевого слуха), во-вторых, активного употребления слов (развитие речевых артикуляций). Причем пассивная речь, осваивается ребенком на много быстрее, чем активная – её употребление. Ребенок рождается с готовым речевым аппаратом, но он не умеет его использовать по назначению. Неумение использовать речевой аппарат связано с необходимостью:

приобретения навыка пользования речевым аппаратом; знакомства со словесными формами речи; накопления содержания для речи; установления социальных связей с окружающими людьми. Развитие речи детей связано с возникновением потребности в общении со взрослыми людьми [6].

Актуальность данной проблемы определяется необходимостью целенаправленной работы над звуковой культурой речи у детей раннего возраста, как основой речевого развития.

**Объект исследования:** комплекс педагогических мероприятий, направленных на формирование звуковой культуры речи детей раннего возраста.

**Предмет исследования:** процесс развития звуковой культуры речи детей раннего возраста.

**Цель исследования** – разработать, теоретически обосновать и апробировать комплекс педагогических мероприятий, направленных на развитие звуковой культуры речи детей раннего возраста.

**Задачи исследования:**

- 1) на основе анализа методической, лингвистической и психолого-педагогической литературы определить особенности формирования речи детей раннего возраста и понятие «звуковая культура речи»;
- 2) подробно рассмотреть этапы работы по формированию звуковой культуры речи детей;
- 3) раскрыть особенности формирования звуковой культуры речи детей раннего возраста;
- 4) описать диагностику уровня сформированности звуковой культуры речи детей раннего возраста;
- 5) описать приемы и методы работы по формированию звуковой культуры речи у детей раннего возраста.

**Методы исследования:** теоретические методы: теоретический анализ литературы по развитию звуковой культуры речи детей раннего возраста;

диагностические методы: анкетирование, обработка полученной информации с помощью методов количественного и качественного анализа.

**База исследования:** Данная работа была проведена на базе детского сада № 464 г. Екатеринбурга.

**Структура ВКР.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

## **1.1. Овладение звуковой культурой речи в раннем возрасте как основа речевого развития ребенка**

В основе обучения грамоте и развития звуковой культуры речи лежит опора на фонематический и речевой слух, на навыки и умения фонематического восприятия, благодаря которым развивается умения и навыки языкового и звукового, а в дальнейшем и звукобуквенного анализа и синтеза.

Звуковая культура речи детей раннего возраста – это владение культурой речепроизношения, которая содержит в себе фонематическую и орфоэпическую правильность речи, ее выразительность, четкую дикцию и умение применять двигательные средства выразительности (жесты, мимика), элементы развитого общения (общая тональность речи детей, поза двигательные навыки в ходе беседы), речевого слуха [6].

Развитие звуковой культуры речи допустимо при условии создания полноценной речевой среды для детей и правильного его речевого развития.

Как известно сразу после рождения дети не реагируют на звуки. Первые его реакции на звук проявляются в общем двигательном возбуждении. На втором – третьем месяце дети начинают воспринимать направление звуков, поворачивая головой в сторону источников звука. На третьем – четвертом месяцах у детей появляется реакция на обращение к ним улыбкой, общим оживлением.

Интонация говорящего человека, прежде всего, привлекает внимание ребенка. На втором месяце жизни ласковый тон мамы может успокоить малыша. Позже ребенок начинает улавливать общий звуковой рисунок слов и ритмы речи. Распознавание звуков речи приходит только к концу первого года жизни ребёнка. С этой поры и начинается формирование речевого слуха. В первую очередь у детей появляется способность распознавать гласные, а

спустя некоторое время они начинают различать и согласные.

Как правило, в возрасте более полутора лет большинство детей приступают к оживленному общению. Речь детей состоит из отдельных слов или из очень простых предложений, состоящих из нескольких слов. Чаще всего, используемые слова, неверно между собой согласованы. Не все слова и звуки дети произносят правильно. Основными задачами родителей является: расширение словарного запаса детей, учить их правильно произносить слова и правильно строить фразы.

Высокий интерес к звуковой стороне слова помогает детям изменять слова по аналогии с другими словами. Однако не всегда данные изменения удачны. Дети в раннем возрасте еще допускают грамматические ошибки: неверно согласуют слова, особенно существительные среднего рода с прилагательными; неправильно используют падежные окончания; при создании родительского падежа существительных множественного числа замечается влияние окончания; при образовании родительского падежа существительных множественного числа отмечается влияние окончания (-ов, -ев) на другие склонения; часто ошибаются в употреблении несклоняемых имен существительных; неверно изменяют по лицам употребляемые глаголы. В раннем возрасте начинается новый этап усвоения речи детьми. Мотивом для энергичного овладения родным языком являются повышающиеся потребности детей рассказать, узнать и воздействовать на других людей. Речь содержится во всех видах деятельности людей, в том числе и связанной с познанием окружающего мира. Изменение стоящих перед дошкольниками задач, осложнение общения со взрослыми людьми и ровесниками, появление новых видов деятельности, расширение круга жизненных взаимоотношений в которые включены дети, приводят к интенсивному формированию, во-первых, всех сторон речи (словаря, звуковой культуры, грамматического строя), во-вторых, её форм (объяснительной и контекстной) и функций (коммуникативной, планирующей, обобщающей, знаковой и регулирующей) [2].

В раннем возрасте начинается этап активного освоения родного языка. Потребности детей рассказать, узнать и воздействовать на другого человека все возрастают. Речь содержится во всех видах их деятельности, в том числе и деятельности связанной с познанием окружающего мира.

Формирование всех сторон речи невозможно без освоения её звуковой культуры, которая является основанием для овладения языком. Звуковая культура речи содействует росту возможности ориентирования дошкольника в грамматической системе языка.

В младшем дошкольном возрасте у детей продолжают уточняться и укрепляться правильная артикуляция и чёткое произношение согласных и гласных звуков, а также трудных в артикуляционном отношении свистящих, шипящих и сонорных. В старшем дошкольном возрасте у детей завершается процесс фонематического развития речи. Ребенок верно слышит и правильно произносит все звуки, хотя трудности могут наблюдаться в отношении шипящих звуков. Ребёнок уже прекращает узнавать неверно произнесенные слова.

В речи ребёнка появляется значительно больше слов, что крайне важно, происходит развитие их значений. Ребёнок рано заучивает слова, но их значение, усваивает он постепенно. С возрастом изменяется характер обобщений, содержащихся в словах [27].

Услышав новые слова, дети стремятся понять их, найти им аналогию в собственном опыте. Для ребёнка важно не отношение слова к определенной категории, а его использование в конкретных обстоятельствах. Объясняя смысл слов, ребёнок устанавливает связи со словами, которые ему знакомы (например: цыплят называют так потому, что ходят они на цыпочках).

В раннем возрасте настает новый этап развития грамматического строя речи. Это период освоения морфологической системы языка, спряжений и склонений. Изучение форм склонений у дошкольников происходит при главной роли ориентировки ребенка на форму слова, т.е. его окончание в именительном падеже.



В самостоятельном словообразовании (словотворчестве), по словам Д.Б. Эльконина, проявляется проводимая ребёнком работа по изучению языка как реальной, предметной деятельности [42]. Это настоящая практика, в ходе которой у детей совершается освоение речи. Словотворчество, является симптом овладения языком. Попытки словотворчества стремительно увеличиваются с 2-х до 4-х лет. Оно повинует жестким законам языка, в основу которых входят грамматические стереотипы, в частности значения суффиксов и приставок. Слова, выдуманные ребёнком, не противоречат грамматическим правилам, но и не учитывают исключения из этих правил.

Выдающийся российский психолог Т.Н. Ушакова, используя свою терминологию, отличную от лингвистической, выделила три принципа, по которым дети образуют новые слова:

1. «осколки слов», когда часть какого-нибудь слова используется как целое слово («лепь» – то, что слеplено, «прыг» – прыжок);
2. «чужие окончания», когда к корню слова добавляется окончание другого слова («рваность», «пургинки», «иметель», «помогание»);
3. «синтетические слова», когда одно слово составляется из двух («ворунишка» – вор и врунишка, «вкуски» – вкусные куски, «бабезьяна» – бабушка обезьяны) [41].

Звуковая сторона слова тоже привлекает детей. Вместе с ориентацией на значение слова возрастает интерес и к звучанию слова независимо от его содержания. Возникают игры со словами. Ребёнок намеренно изменяет звучание слов, придумывает слова, которые не имеют предметной отнесенности. Ребёнок осваивает язык произвольно и достаточно на высоком уровне.

Важным в развитии речи детей является появление ее новых форм – объяснительной и контекстной, как показала в своих исследованиях А.М. Леушина, характеризующая специфику разных форм речи у детей раннего возраста. Ситуативная речь ребёнка, возникшая в раннем возрасте,

понятна лишь в определённой ситуации, с учетом невербальных средства общения, так как содержание в речевых формах еще отразить полностью по понятным причинам не может. Это диалогическая по преимуществу речь, которая связана с чувственным опытом [30].

В период раннего возраста в речи детей появляются черты конкретности. Контекстная речь сосуществует с ситуативной речью. Контекстную речь отличает связность, когда содержание высказывания раскрывается в самом его контексте. Единицей контекстной речи является не слово, а предложение. Возникновение контекстной речи обеспечивается освоением грамматического строя речи и обогащением словаря. В то же время ситуативная речь не является чисто возрастной особенностью. Ситуативная речь встречается в общении со взрослыми или сверстниками, когда они осуществляют совместную деятельность.

Дети раннего возраста пользуются речью для установления контактов и получения новой информации, которую они используют для решения интеллектуальных задач.

Развитие понимания речи детьми в раннем возрасте связано с выполнением поручений взрослых людей, знакомства с литературными произведениями.

О развитии знаковой функции речи у детей говорит осознание ими словесного состава предложений и звукового строения слов, что создает предпосылки для обучения грамоте [10].

Понимание словесного состава предложений складывается не сразу. Сначала дети относятся к предложению как к смысловому целому. Дети ориентируются на ситуацию, представленную в предложении. Когда детей спрашивают о количестве слов в предложении «Дети играли в мяч», они отвечают: «Одно: дети играли в мяч». Далее появляется анализ интонационно-смысловых групп: глаголов и существительных. На подобный вопрос ребёнок отвечает: «Дети – первое слово, играли в мяч – второе слово». И только в результате обучения дети выделяют все категории слов,

отделяя союзы и предлоги.

Формирование всех сторон речи невозможно без освоения её звуковой культуры, которая является основой овладения языком. Звуковая культура речи содействует росту потенциала ориентирования детей раннего возраста в сложных соотношениях грамматических форм, обеспечивает усвоение морфологической системы языка.

В речи ребёнка появляется больше слов, что очень важно, происходит развитие их значений. Ребёнок рано заучивает слова, но их значение, усваивает он постепенно. С возрастом изменяется характер обобщений, содержащихся в словах [27].

Развитие понимания речи детьми в раннем возрасте связано с выполнением поручений взрослых людей, знакомством с литературными произведениями.

Понимание литературных произведений в этом возрасте выражается в том, что ребёнок может сосредоточиться на несложном сюжете, описании, небольшом количестве персонажей. Он выделяет только содержание, а не основную идею литературных произведений.

Понимание словесных инструкции взрослых людей проявляется в двух моментах: в её отсроченном выполнении и в следовании указанию не только на цель, но и на способ действия. Сначала дети сразу пытаются выполнить действие, не дослушав инструкцию. Причем при выполнении дети выполняют только те указания, которые относятся к общей цели действия: что надо сделать. Выполнение указаний, относящихся к способу действий, происходит только в том случае, если они отражают каждый отдельный акт действия или группу однотипных актов, а действие следует сразу за словом. Самостоятельно организовать свою деятельность на основе инструкции дети не могут. Постепенно словесное указание взрослого человека превращается в основу для выполнения системы целенаправленных действий. Дети не могут довести дело до конца, но направление действий остается правильным. Они задают уточняющие вопросы, обращаются к взрослым за подтверждением

правильности своих действий. Иногда дети замечают, что выполняемые ими действия не соответствуют инструкции. Тогда они исправляют свое действие или прекращают выполнение задания. В целом с заданием дети не справляются, но нужный результат ими достигается. Переломным моментом в развитии понимания инструкции и становлении регулирующей функции речи является самостоятельная организация детьми своей деятельности на основе этой инструкции. Деятельность начинает протекать по плану, появляющемуся до её начала под влиянием инструкции взрослого человека, когда все указания в отношении способа действия и цели выполняются [10].

У детей раннего возраста появляется саморегулятивная функция речи, когда речь перемещается из результата на начало деятельности, фиксируя и предусматривая результаты деятельности. Ребенок все более часто применяет эту функцию в своей деятельности, особенно во время её планирования, практического выполнения, принятия решения.

Таким образом, только к 5-7 годам речь становится самостоятельным процессом. Для ребёнка важно передать в речи содержание, чтобы его понял собеседник. Выделяется особая речевая деятельность в виде слушаний, бесед, рассуждений, составления сказок и рассказов. Она имеет свои цели и мотивы и развивается только в процессе специально организованного обучения, когда взрослый предъявляет к речи ребенка определенные требования (самостоятельно, выразительно передать содержание, поддерживать непринужденную беседу, отвечать на вопросы и пр.) и учит его, как их надо выполнять. Речь превращается в интеллектуальную, умственную деятельность.

Постоянная работа над совершенствованием звуковой культуры речи помогает детям еще до поступления в школу в совершенстве овладеть фонетико-фонематической стороной речи. Несовершенство устной речи отрицательно влияет на развитие письменной речи. Как показывают исследования Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спировой и других, готовность к звуковому анализу у дошкольников с нарушениями устной речи

почти в два раза хуже, чем у детей нормально говорящих. Поэтому дети с недостатками речи обычно оказываются не в состоянии полностью овладеть письмом и чтением в условиях массовой школы. Эти данные позволяют утверждать, что речь ребенка необходимо развивать в дошкольном возрасте, так как именно в этом возрасте речь наиболее гибка и податлива, а главное – нарушения речи преодолеваются легче и быстрее. Поэтому все недостатки речи нужно устранять в дошкольном возрасте, пока они не превратились в стойкий и сложный дефект речи [12].

## **1.2. Психолого-педагогические особенности речевого развития детей раннего возраста**

Особенностям формирования детей раннего возраста посвящены исследования таких ученых-психологов, как Н.М. Аксарина, В.Г. Алямовская, Л.С. Выготский, В.С. Мухина и другие.

За кризисом первых лет жизни наступает стабильное раннее детство. Оно включает возраст от одного до трёх лет и завершается кризисом трёх лет [1].

Психофизиологическими особенностями данного этапа можно считать:

- индивидуальные темпы формирования (в силу неравномерности и гетерохронности органы и системы организма развиваются с разной скоростью);
- восприимчивость детей к обучению (в этом возрасте легко создаются условные связи).
- наличие тесной взаимосвязи психического и физического развития (любые отклонения физического развития могут привести к нарушениям психики);
- высокую ранимость ребенка, что предъявляет своеобразные требования к его воспитанию [3];

К концу первого года жизни социальная ситуация полной слитности детей и взрослых буквально взрывается изнутри: в ней появляются два

участника – взрослый и ребенок. В этом возрасте ребёнок получает некоторую степень самостоятельности и автономии, но в ограниченных пределах. На рубеже между возрастами в кризисе первого года жизни фиксируется ряд противоречий, которые играют роль предпосылок перехода на качественно новый этап развития.

1) в этом возрасте речь детей носит независимый характер (слова полисемантичны, ситуативны, многозначны, это осколки слов взрослых людей), что само по себе содержит противоречие: как средство общения эта речь обращена к другому, но лишена неизменных значений. Как разрешение противоречия основным приобретением возраста становится формирование речи, которая ясна другим и применяется как средство для управления собой и общения с другими людьми.

2) в любых действиях, которые дети осуществляют с тем или иным предметом, незримо присутствует взрослый человек через конструирование предметов, с которыми дети манипулируют. Это явление наблюдается только в конце периода младенчества. Манипулируя самостоятельно предметом и ориентируясь на его физические свойства, дети ни при каких условиях не смогут раскрыть его общественно закрепленного назначения [3].

Это противоречие разрешается при построении новой социальной ситуации развития – ситуации совместной деятельности со взрослыми людьми, содержанием которой становится овладение общественно выработанных способов применения предметов, которые открылись ребёнку, а затем стали его достоянием. Социальные обстоятельства формирования в раннем возрасте следующая: «ребёнок – предмет – взрослый человек» (вместо прежней «ребёнок – взрослый человек»).

В это время ребёнок полностью поглощён предметом. Но в наличной социальной ситуации способ воздействия с предметом, образец действия принадлежит взрослому человеку, а ребёнок в то же время должен осуществлять персональное действие. Это противоречие должно разрешиться в новом типе деятельности – предметной деятельности, направленной на

энергичное изучение общественно выработанных разновидностей действия с предметами (второе основное новообразование раннего детства), в которой возникает речь, обобщенно-категориальное восприятие предметного мира, смысловое обозначение вещей, и наглядно-действенное мышление.

3) развитие самостоятельной ходьбы, которой ребёнок начал овладевать к концу младенчества.

Говоря об общепсихологических характеристиках периода раннего детства, Л.С. Выготский выделял ряд некоторых моментов [13].

1. Зависимость детей с определенной ситуацией: ребёнок вступает в ситуацию, и его поведение полностью определяется ею, входит в неё как составная динамическая связь. Ребёнок раннего возраста, в отличие от более поздних возрастов, не привносит в наличную ситуацию знаний о иных возможных вещах, его не привлекает ничего, что находится за границами этой ситуации, ничего, что могло бы её поменять.

Данное поведение обосновано некоторыми обстоятельствами: во-первых, появлением единства между моторными и сенсорными функциями, появляющимися в начале раннего детства, во-вторых, тесной связанностью восприятия и эмоционального отношения. В итоге мы имеем дело со специфической системой сознания, когда понимание сопряжено с действием и это определяет поведение ребёнка. Сознать для ребёнка раннего возраста – ещё не означает воспринимать и перерабатывать воспринимаемое с помощью памяти, внимания, мышления. Все эти функции еще мало отдифференцировались друг от друга и влияют в сознании как слитное целое, подчиняясь восприятию потому, что они в нём участвуют [13].

2. Основной психической функцией данного времени является восприятие. Общеизвестно, что память ребёнка раннего возраста проявляется всегда только в энергичном восприятии, а именно в узнавании; мышление в этот период проявляется только как наглядно-действенное (т.е. как способность восстановить связь, но лишь действуя в наглядно данной ситуации) - мыслить для ребёнка раннего возраста значит понимать в этих

эмоционально окрашенных связях и образовывать оригинальные, соответственные этой воспринимаемой ситуации действия; эмоции в раннем детстве выявляются особенно во время наглядного восприятия того объекта, к которому они обращены [13].

Понимание в раннем детстве различается двумя свойствами. Первое – его аффективным характером, его страстностью. Второе – переходом восприятия в доминирующую функцию сознания, что означает максимально хорошая обстановка для развития.

Основным новообразованием возраста является зарождение у ребенка сознания, выступающего для других в виде своего «Я». Оно возникает приблизительно к трём годам. Ребёнок впервые начинает сравнивать собственные действия с действиями взрослых людей: например, берет вилку и хочет есть сам, протестуя против того, чтоб его кормили взрослые. Из единства «ребёнок – взрослый» ребёнок начинает отделять собственное «Я».

Остановимся поподробнее на «трех китах» раннего детства: предметной деятельности, прямохождении и развитии речи.

Рассмотрим значимость прямохождения. Уже в конце младенческого периода ребёнок начинает совершать свои первые шаги, вначале держась двумя руками, а затем без опоры. В раннем детстве его оживание в изучении пространства ещё больше наращивается и расширяется: к трём годам он обретает навыки не только ходьбы, бега, но также может взбираться по лестнице, залезать на стулья, перелезать через препятствия.

Являясь абсолютно физическим приобретением, способность к независимому передвижению приводит к психическим результатам. Освоение ходьбы расширяет границы доступного ребенку мира, даёт ему возможность самостоятельно, без посредничества взрослых людей, знакомиться с новыми местами и объектами. Расширяются независимость и самостоятельность ребёнка в ориентировке во внешнем пространстве.

Мышечное ощущение стаёт мерой отсчёта дистанции и пространственного местоположения объектов (совместное



функционирование зрения, осязания и кинестезии). Главное же, освобожденные от участия в ползании руки расширяют способности ребёнка в действиях с объектами [6].

Предметная деятельность, характерная раннему младенческому возрасту, начинает заменяться в раннем детстве предметной деятельностью. Формирование действий с вещами проходит череду ступеней. Так, семимесячный ребёнок с любыми предметами действуют идентично – кладут в рот, ударяют их, машут ими, кидают. Примерно в 10-14 месяцев ребёнок может повторить с предметом то действие, которое покажет взрослый человек (сначала вместе, потом самостоятельно). Смысл подобных поступков в большинстве случаев весьма бедно и не выходит за рамки 2-3 изученных действий. Характерная черта первоначальных своеобразных действий (кормить кота, укачивать мишку, листать тетрадь) заключается в том, что они закреплены за теми единичными объектами, на которых были поначалу сделаны совместно со взрослыми людьми и освоены. Даже на схожих объектах годовалые дети зачастую не в состоянии повторить известные методы действия. И только на 2-м году жизни они берутся изучать действия с объектами по их предназначению [5].

Фиксированное содержание объекта само по себе ребёнку не раскрывается, сколько бы он ни производил какое-то действие с объектом (закрывал и открывал шкаф, поднимал и бросал куклу, стучал машинкой о стол), для этого необходимо особое обучение со стороны взрослых людей.

В усвоении предметных действий главная роль принадлежит речи, как основополагающему средству общения ребенка со взрослыми людьми. В связи с существенным формированием осознания речи слова взрослого человека теперь не просто привлекают внимание ребёнка к демонстрируемому объекту, не только направляют и организуют его действия, но и обуславливают их содержание. Речь вплетается взрослым в действие и выступает в свойстве носителя навыка действий – в ней этот опыт закреплён и через неё передаётся.

Объекты, находящиеся вокруг ребёнка, отличаются по внешнему облику, употреблению, но основное здесь, каким способом и как твёрдо зафиксировано за ними конкретная значимость. Отдельные объекты по самим собственным свойствам вызывают строго определенного образа действия. К ним относятся соотносящие действия (накрывание банок крышками, надевание колец пирамиды, складывание игрушек). Ребёнок овладевает также орудийными действиями, средство действия в которых точно фиксирован общественным предназначением объектов, инструментов (к ним причисляются еда вилкой, копание лопаткой, расчёсывание расчёской, умывание лица). Освоение соотносящими и орудийными действиями ощутимо заметно оказывает влияние на формирование ребёнка [24].

Развитие самого конкретного действия описывается тремя моментами:

- с объектом могут свершаться всевозможные знакомые ребёнку действия.

- объект применяется исключительно по собственному непосредственному предназначению.

- происходит как бы возвращение к свободному употреблению объекта, но на новом уровне, так как теперь ребёнок понимает главную функцию объекта и свободно отделяет действие от объекта-носителя.

Процесс освоения предметным действием описан П.Я. Гальпериным, который подчеркнул четыре ступени развития конкретного действия:

- ступень целенаправленных экспериментов. Вначале дети постоянно повторяют однотипные и непродуктивные действия; успешные приёмы случайны и не фиксируются; характерной чертой этой фазы является то, что ребёнок упорно «охотится» за какой-нибудь одной игрушкой, отбрасывая все прочие.

- ступень подстерегания. Быстрые случайные эксперименты чередуются с замедленным исполнением движений; затем ребёнок начинает как бы «подстерегать» возникновение некоторых положений верного применения объекта.

– ступень навязчивого вмешательства. Теперь ребёнок выполняет оживлённые пробы свершить успешные положения объекта, он не ждёт, а усердствует воспроизвести его намеренно; но действительное понимание отношений орудия и объекта еще не абсолютное, поэтому используемые способы не всегда являются оптимальными, хотя ребёнок очень настойчив и упорен: мышление упорно вмешивается в процесс поисков;

– ступень объективной регуляции. Здесь навязчивое использование приёмов пропадает, и ребёнок в собственном поведении начинает следовать правилом: особенности орудия обязаны подходить материальным условиям задачи; эта ступень различается как полнотой и точностью учета объективных отношений, так и овладением способностями в исполнении необходимых перемещений [13].

В ходе овладения орудийными действиями в раннем детстве происходит и образование первых умственных действий. Это случается, во-первых, потому, что орудийные действия считаются наиболее постоянными и определенными, чем другие виды действий, а поэтому лучше выделяются и закрепляются. Во-вторых, в орудийных операциях гораздо ярче показана связь орудия с объектами, на которые ориентировано действие орудия, и тем самым формируются подходящие обстоятельства ориентировки как раз на эту связь.

В тоже время с усвоением предметных действий с их общественным значением ребёнок овладевает и правилами поведения в обществе, сопряженными с данными объектами.

Базу интеллектуального формирования в раннем детстве составляют формирующиеся у ребёнка свежие типы действий, восприятия и мыслительных действий.

К началу раннего детства у ребёнка формируется предметное понимание: ребёнок начинает понимать особенности находящихся вокруг объектов, сознавать простые связи между предметами и применять этот навык в своих действиях. Это образует предпосылки для последующего

интеллектуального формирования, которое происходит в связи с овладением предметной деятельностью (а позднее – простыми видами рисования и игры) и речью [6].

К началу раннего возраста ребенок овладевает зрительными действиями, которые дают возможность установить некие качества объектов и корректировать практическое поведение. Однако точность и сознательность подобного предметного восприятия не слишком велики, хотя на первый взгляд это и незаметно. Ребёнок 2-го года жизни еще не способен в достаточной степени чётко определять особенности знакомых предметов: их величину, форму и цвет, а сами предметы в большинстве случаев распознаёт не по сочетанию, совокупности свойств, а по отдельным, бросающимся в глаза особенностям, встречавшимся в предыдущем эксперименте.

Базой для узнавания объектов служат в первую очередь специфика формы объектов. Цвет ребёнком первоначально вообще не учитывается, и он одинаково превосходно узнаёт покрашенные и неокрашенные изображения, а также изображения, окрашенные в неестественные цвета [5].

Чаще всего дети не в силах последовательно, систематически обследовать предмет, выявляя его различные особенности, потому их восприятие как бы «выхватывает» какой-то один бросающийся в глаза критерий и по нему «опознаёт» объект.

В связи с освоением визуального соотнесения ребенку в 2,5-3 года стаёт доступным визуальная сортировка по образцу (сначала по форме, затем по размеру, а позднее всего – по расцветке), требующий от него понимания, что есть большое количество различных предметов с едиными особенностями («желтое», «мягкое», «круглое»). К трём годам ребёнок наиболее сосредоточенно изучает новые предметы. Характерно, что овладение новым видом действий восприятия ведёт к тому, что пропадает широкое узнавание предметов по иллюстрациям и на фотоснимках основанием, которого было их отождествление по отдельным свойствам [41].

Дети раннего возраста еще не усваивают общепринятые сенсорные эталоны в качестве средств исполнения действий восприятия. Образцами при выделении параметров предметов детям служат закрепившиеся в памяти представления о свойствах отдельных предметов, хорошо знакомых из личного опыта. Поэтому при определении предметов квадратной формы ребёнок говорит «как кубик», желтый – «как солнце».

При освоении предметных действий, основным способом выделяются более постоянные и общие свойства, что приводит к развитию обобщений, приобретающих облик общих понятий. Этому содействует и значительный прогресс в формировании речи.

Вместе с визуальным восприятием формируется и слуховое восприятие, особенно понимание речи, в основе которой находится фонематический слух: от восприятия слов как слитных звуковых комплексов со свойствами ритмического строения и интонаций ребёнок постепенно переходит к восприятию их звукового состава. Звуковысотный слух формируется медленнее, поэтому нет особого смысла обучать пению совсем маленького ребёнка [5].

В связи с появлением игры ребёнок обретает мотив к развитию воображения, которое в раннем детстве носит воссоздающий характер. Ребёнок может представить себе мысленно по рассказу взрослого человек, по иллюстрации события, вещи, действия. Оно появляется автоматически, без специального намерения, под воздействием интереса к окружающему миру и вызываемых им чувств. В играх ребёнок повторяет знакомые по опыту ситуации, не строя своего замысла. Создавая рисунки, конструкции, он исходит не из образов фантазии, а из освоенных действий, и только законченный результат вызывает у него соответствующий образ.

Доминирующие виды памяти – эмоциональная, двигательная и частично образная. Ребёнок в раннем детстве хорошо запоминает то, что он сделал сам или прочувствовал, чем то, что видел или слышал. Память еще произвольна и никаких особых действий, с целью запоминания ребёнок не

осуществляет. Для запоминания основную роль играет частота повторения действий [41].

На пороге раннего детства у ребёнка возникают действия, которые являются проявлением мышления – применение связи между предметами для достижения какой-либо цели (ребенок притягивает одеяло, на котором лежит красивый объект, чтобы достать его). Вначале похожие предположения появляются тогда, когда связь уже готова (предмет лежит на одеяле) и его можно непосредственно применять. Затем ребёнок всё свободнее применяет такие связи и начинает сам устанавливать новые отношения и связи. Это происходит в ходе изучения орудийных и соотносящих действий. Переход от применения имеющиеся или показанных взрослыми связей к их установлению – значительный этап в формировании мышления в раннем детстве.

Мышление, основанное на внешних ориентировочных действиях, называется наглядно-действенным, и это – главный тип мышления в раннем детстве. Мышление, в котором решение проблемы выполняется с помощью внутренних действий с образами, именуется наглядно-образным. В раннем детстве ребёнок решает с его поддержкой лишь узкий тип задач, наиболее сложные задачи либо, не находят решения, либо переходят в наглядно-действенный план [40].

Одним из самых значимых приобретений ребёнка становится знаково-символическая функция сознания. В раннем детстве ребёнок впервые начинает осознавать, что одни вещи и действия могут применяться для обозначения других, служить их заместителями.

Символическая (знаковая) функция – это общая способность к различию обозначения и обозначаемого и, следовательно, к осуществлению действий замещения реального объекта знаком. Это новообразование проходит долгий путь в личном развитии, начинающемся в раннем детстве и заканчивается, когда человек становится взрослым. Оно во многом обуславливает умственно-общественное формирование ребёнка, позволяя

реализовывать многочисленные типы деятельности, общаться с помощью речи, учиться [40].

В раннем детстве впервые возникают зачатки игровой деятельности, где имеет место принятие на себя роли (обычно роли взрослых людей). Впервые это выявляется в 2-2,3 года в именовании себя вначале своим именем (например, ребёнок с именем Петя прислоняет ко рту мишки кружку и говорит: «Петя поит мишку»), а потом именем другого человека [9].

В раннем детстве с развитием игровой ситуации и роли усложняется система игровых действий. В начале они одноактные: игра заключается в причёсывании, поении, укладывании спать мишки, мытье лица, одевании. В дальнейшем, между 1,6-2 годами игра уже состоит из 2-х или нескольких простых действий, никоим образом меж собой не связанных (например, ребёнок сперва усыпляет мишку, а потом поит, кормит или учит шагать). Несмотря на то, что действия выполнялись поочередно, они не представляют еще логически обоснованной цепи действий. Закономерность игровых действий заключается в воссоздании закономерности жизни людей [20].

Формирование символической функции выявляется и в графических действиях и рисунках детей. Так, на втором году жизни возникают каракули – разнообразные графические построения, еще не несущие в себе изобразительного замысла и не содержащие поначалу знакового смысла.

После полутора лет отношение к своим каракулям стаёт осмысленным, ребёнок начинает приписывать им некий смысл, одни и те же каракули означают и людей, и кошек, и дом, и транспорт.

К концу 2-го года ребёнок принимается более отчетливо осваивать изобразительную функцию рисования: отыскивает в своих каракулях схожесть с реальными предметами или графическими образцами, предлагаемые взрослыми людьми. После 2 лет ребёнок обучается свободно рисовать свои изображения, а позже – образец взрослого. Формирование подражания проходит не в направлении детализации при воссоздании

отдельных линий, а воссоздаёт строение образца целиком. К трём годам возникают первые головоноги [27].

Ребёнок в раннем детстве поглощён не только близкими людьми и окружающим миром, но и своей личностью. Он постоянно изучает себя. Уже однолетний ребёнок обладает некоторыми представлениями о себе, об отдельных частях своего тела. Он их касается, осматривает, умеет верно показать, где у него рот, руки, ноги. Однако представления о себе еще не обобщены, нет схемы своего тела, он даже не узнаёт себя в зеркальном отражении.

К трём годам ребёнок, начинает узнавать себя в зеркальном отражении, проявляет некую озабоченность по причине того, кто же реален – он сам либо его отражение в зеркале. В этот момент возникают игры у зеркала – гримасничанья, переодевания и т.д., что свидетельствует о начале нового этапа в самоидентификации – отождествление себя с различными изображениями и развитие представлений о себе настоящем [6].

И лишь в три года и позднее всё встаёт на свои места. Ребёнок проявляет интерес ко всем возможным методам доказательства реальности своего «Я»: он много разглядывает себя, свершая «по своему желанию» различные действия руками, пальцами, ногами. В этот момент прослеживается даже выделение и психическое одушевление частей своего тела; в игре ребёнок понимает собственную власть над частями тела и самим собой. Дети могут играть со своей тенью.

Уже с младенчества ребёнок показывает чувство любви, привязанности к ближайшим людям. В раннем детстве в связи с развитием новой ступени самосознания и продвижением в общем умственном развитии ребёнок пытается получить ласку, похвалу и печалится, если взрослые им недовольны. К середине 2-го года, если ребёнок разговаривает с другими детьми, ощущения симпатии, любопытства переносятся и на них. Дети сочувствуют друг другу, пытаются оказать помощь, если с кем-то произошла неприятность; если ребёнок кого-то оскорбил, то через некоторое время



пытается загладить вину, принося собственные любимые машинки, лакомства. Способность управлять собой в раннем детстве ещё очень ограничена потому, что господствует произвольность. Ребёнку тяжело, почти невозможно, устоять от немедленного удовлетворения появившегося желания, тяжело заставить себя исполнить нелёгкое либо непривлекательное действие [5].

С трехлетним возрастом сопряжён и очень существенный элемент понимания – осмысливание себя как некоторого активного субъекта, самоуправляющегося, обладающего своими чувствами, желаниями и возможностями. Всё это выявляется в часто повторяющемся тезисе «Я сам! ».

В соответствии с новым уровнем понимания меняется и общение ребёнка с взрослыми людьми. Оно характеризуется М.И. Лисиной [31] как ситуативно-деловое и начинает развиваться с 6 месяцев жизни, сменяясь после 2,5-3 лет внеситуативно-познавательным. Ключевым свойством данной формы коммуникации считается протекание общения на фоне практического взаимодействия ребёнка и взрослого человека и связь коммуникативной деятельности с таким взаимодействием.

Основными в раннем детстве становятся деловые причины общения, которые тесно сочетаются с познавательными и индивидуальными причинами. Познавательные мотивы появляются в ходе удовлетворения нужд в новых впечатлениях, параллельно с которыми у ребёнка возникают причины для обращения со взрослым. Деловые мотивы возникают в процессе удовлетворения потребности в активной деятельности, как итог потребности в помощи взрослых. И в конечном итоге, личные мотивы общения специфичны для той сферы взаимодействия ребёнка и взрослого, которая составляет саму деятельность общения. Если деловые и познавательные мотивы играют служебную роль и опосредуют достижение наиболее далёких, конечных мотивов, то личностные получают в деятельности общения своё окончательное удовлетворение [31].

С развитием общения ребенок все сильнее вовлекается в систему социальных отношений и должен ориентироваться на те нормы поведения, которые приняты между людьми.

Уже в период от 1,5 года до 2-х лет ребёнок имеет представления о том, что игрушки и книжки должны быть целыми, одежда чистая и не мятая, не рваная и со всеми пуговицами, что самому надо быть умытым и причесанным, а в вещах поддерживать порядок. Одновременно дети усваивают элементарные нормы поведения в тех или иных ситуациях, обычно связанные с аккуратностью, сдерживанием агрессивности, послушанием. Эти представления и являются первыми нормами, которые ложатся в основу детского понимания, что правильно, что нет, что хорошо, а что плохо. Так ребенок осваивает первую ступень нравственного чувства. Понятно, что такое усвоение нравственных норм возможно только с помощью посредника-взрослого [31].

Первые нравственные нормы еще не очень устойчивы, и в силу слабого контроля за своим поведением ребенок часто и легко их нарушает. По мере развития ребенка происходит постепенное изменение той социальной ситуации развития, которая была в начале возраста. И раз ребенок становится иным, старая социальная ситуация уничтожается и должен начаться новый возрастной период, к которому ребенок переходит через кризис 3 лет.

Таким образом, раннее детство – период интенсивного развития ребенка. В период с 1 года до 3 лет изменяется социальная ситуация развития и ведущая деятельность детей. Ведущим видом деятельности ребенка раннего возраста становится предметная, а ситуативно-деловое общение со взрослым становится формой и средством организации этой предметной деятельности, в которой ребенок осваивает общественно-выбранные способы действия с предметами. Взрослый становится не просто «источником предметов» и помощником в манипуляциях ребенка, но участником его деятельности и образцом для подражания.

Важнейшим приобретением возраста становится развитие речи, которая понятна другим и используется как средство общения с другими и управления собой, поэтому рассмотрим особенности речевого развития детей раннего возраста.

### **1.3. Методические основы формирования звуковой культуры речи детей раннего возраста**

В раннем возрасте наиболее эффективным средством воспитания звуковой культуры речи является игра. Игра имеет важное значение в умственном, физическом и эстетическом воспитании детей. Дидактические игры – одно из средств воспитания и обучения детей раннего возраста.

Дидактическая игра (игра обучающая) – это вид деятельности, занимаясь которой, дети учатся.

Дидактические игры впервые были разработаны М. Монтесори, Ф. Фребелем [7]. Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей раннего возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка. Дети любят играть и даже к знакомым играм проявляют интерес. Дидактическая игра – незаменимое средство обучения детей преодолению различных затруднений в речи. Полноценное развитие сторон речи (звукопроизношения звуков, слов, фраз, речевой слух и так далее) – необходимое условие подготовки ребенка к обучению грамоте. Игры и игровые упражнения оказывают неоценимую помощь в этом. Однако это имеет положительное значение только при правильном подборе игр и их проведении. Игры, которые по своей сложности не соответствует возрасту детей (будь то сложные или легкие), не возбуждают у них умственной активности [5].

Таким образом, дидактические игры и игровые упражнения дадут педагогу возможность проводить занятия по звуковой культуре речи более

живо и интересно, поскольку игра – основной вид деятельности детей.

Существует большое количество пособий на дидактической игре. Так, А.К. Бондаренко описывает простую игру для детей, которую могут использовать родители в домашних условиях. Ребёнку предлагают: «скажи мама», далее ожидают, пока ребёнок не произнесёт это слово. Если ребёнку непонятна просьба, нужно повернуться к старшему брату и обратиться с той же просьбой. Брат выполняет, что его попросили, и произносит слово «мама». Затем снова обращаются к ребёнку с той же просьбой. Ребёнок по примеру старшего брата произнесёт слово «мама. Тогда нужно еще раз попросить ребёнка произнести то же слово либо другое слово, которое он знает. Игру надо повторять с начала через некоторое время или на следующий день. В конечном итоге ребёнку будут понятны данные просьбы, и он начнет произносить слова по просьбе взрослого [7].

Методика развития речи учит: в первую очередь нужно просить ребёнка произносить слова, которые он к данному моменту умеет свободно говорить. Затем постепенно в игру вводятся новые слова, добавляясь к уже освоенным. Новые слова подбираются такие, чтобы они были схожи со словами, которые он знает либо состоящее из тех же звуков, которые ему по силам. Таким образом, постепенно увеличивается словарный запас ребёнка.

Когда ребёнок произносит слова, нужно контролировать, чтобы он не перепутал порядок слогов в слове, произносил «настоящие» слова, а не измененные или облегченные варианты слова. Иначе у ребенка может замедлиться развитие речи, если не поправлять и поощрять неправильное произношение. Каждое слово, произнесенное ребёнком неправильно, взрослый должен сам произнести правильно и попросить ребёнка повторить его правильно.

Когда ребёнок начнёт говорить предложениями, необходимо поправлять его, если он неправильно выговаривает окончания слов или неверно располагает слова в предложении.

Взрослым необходимо учить детей понимать их речь, то есть расширять их пассивный словарь. Учить ребёнка понимать поручения, вопросы, просьбы. Если ребёнок что-то не может понять, то необходимо пояснить ему знаками, показать, что хотят от него добиться, или попросить старшего брата или другого ребенка выполнить это задание в присутствии ребёнка. Ребенок раннего возраста может понимать и выполнять следующие задания: «дай», «отнеси», «принеси», «пойди», «положи», «покажи», «отойди», «подойди», «найди», «садись», «открой», «закрой», «ложись», «пей», «ешь», и многие другие [7].

Нужно постоянно расширять количество понятий и названий, которые знает ребёнок. Показывать и называть ребёнку все предметы в его непосредственном окружении, смотреть книжки с картинками, в которых также показывать и называть предметы, зверей, утварь.

Ребёнку надо читать много книг с детскими стихами, короткими сказками, потешками. Если ребёнок не может выслушать всё до конца, что написано на странице, а торопит взрослого перевернуть ее, не нужно спорить с ним, это значит, что для него пока больше интересны красивые картинки, а не рассказ. В этом случае нужно читать только несколько строк или слов на странице и сразу переворачивать её, чтобы сохранить интерес ребёнка к общению с книжкой. Можно совмещать все способы чтения в разное время: часть текста, весь текст, только картинки. Иногда можно попросить ребёнка показать знакомые картинки или, если он сможет, попробовать назвать, что нарисовано на картинке. Но если ребёнок не может сказать, что нарисовано на картинке, назвать картинку должен сам взрослый [1].

Действия персонажей книг следует объяснять, когда ребёнок станет узнавать в книгах картинки: «зайка бежит», «Таня плачет» и так далее. Требуется обращать внимание на действия и на эмоции, которые испытывает персонаж книги: «смеётся», «грустит», «радуется» и так далее. Нужно рассказывать ребёнку о том, что окружает то или иное действующее лицо сказки, какие предметы он применяет, что у него в руках или около него.

Одним словом, от называния персонажа с каждым разом надо переходить к более подробному обсуждению картинок в книге. Обязательно поощрение ребёнка за повторение произнесенных слов.

Постепенно от простого рассматривания картинок в книгах надо переходить к чтению. Детям раннего возраста больше всего нравится слушать стихи. Короткие стихи дети очень быстро запоминают. Ребёнок любит «помогать» взрослому, когда тот будет читать ему, произнося последнее слово в строке (для этого, перед последним словом надо делать маленькую паузу). Через некоторое время ребёнок сможет произносить половину строки или всю следующую строку. Также дети раннего возраста любят слушать песни и любят их подпевать [1].

Для успешного развития речи детей необходимо воздействовать не только на слух, но и на осязание и зрение. Ребенок должен не только слышать слова взрослого, но и видеть лицо говорящего. «Нужно помнить, – говорит В.С. Грехнев, – что дети считывают речь с лица и, подражая взрослым, сами произносят слова. Для развития понимания необходимо, чтобы дети не только видели предметы, о которых идет речь, но и получали их в руки» [19].

Рассказывание – один из приемов развития детской речи, который нравится им в любом возрасте. Рассказывают детям небольшие, простые и доступные для понимания произведения, читают стихотворения и рассказывают сказки [19].

Заучивание наизусть стихов, сказок и рассказов рекомендуется для наилучшего восприятия их детьми. Необходимо, чтобы дети, слушая рассказчика, удобно сидели вокруг него, хорошо видели его лицо, чтобы их ничто не отвлекало от рассказа. Сам рассказчик должен видеть всех детей, чтобы наблюдать за реакцией, за впечатлением, производимым рассказом на детей.

Рассматривание картинок – хороший прием развития речи детей, так как использование наглядности делает речь взрослых более доступной для

понимания. В силу этого рассказ должен сочетаться с показом картинок и беседой по картинкам [26].

Игра – одно из наилучших средств развития речи и мышления детей. Игра доставляет ребенку радость, удовольствие, а эти чувства являются сильным средством, способствующим для активного восприятия речи детьми и стимулирующим средством для развития речи [26].

Младшие дети, играя в одиночку, часто проговаривают свои мысли вслух, дети более старшего возраста играют молча, не произнося мысли вслух.

Обыгрывание игрушек в полной мере помогает развитию речи и мышлению детей раннего возраста, когда детям даются игрушки для самостоятельной игры, и дополнительно показывается, как этими игрушками играть. Такие своеобразные игры, сопровождаемые речью, превращаются в своеобразные небольшие спектакли, которые занимают детей и способствуют развитию выразительности речи детей [20].

Декламация и пение под музыку способствует запоминанию и развитию детской речи в целом. Особенно успешно дети запоминают короткие стихи и песенки, которые потом поют или декламируют [11].

Многократное повторение речевого материала. Дети, со слов взрослых, могут запомнить и повторить слова. Для этого необходимо многократное повторение речевого материала.

Чтение книжек детям, является самым распространённым и действенным средством развития памяти, речи и мышления детей. Чтение книг очень увлекает детей, и довольно рано дети сами начинают рассматривать книгу, пытаться читать ее, пересказывая часть рассказа наизусть. Иногда дети запоминают наизусть интересные книги и могут их пересказать дословно целиком [11].

Ознакомление детей с окружающим миром также способствует развитию речи и мышления. Важно обратить внимание детей на предметы и окружающую их жизнь, беседовать с ними об этом.

Большое значение имеет речь воспитателя, его умение общаться с детьми. Речь воспитателя должна быть выразительной, четкой, неторопливой. Фразы и слова, сказанные детям, не должны быть случайными. По возможности фразы надо продумывать заранее. Особенно это касается тех оборотов речи, которые педагог стремится сделать достоянием собственных высказываний ребенка: синтаксические конструкции, в частности предложения с однородными членами, слова, обозначающие качества предметов, Используя их на занятии, одобряя попытки детей воспроизвести слова или предложения, воспитатель тем самым обогащает активную речь детей.

Чередование различных приемов обучения и, прежде всего, пояснений, указаний и показов (образца, способа действия) с игровыми заданиями. Приведем пример. Воспитатель говорит детям: «Ав-ав- ав – лает собачка. – Как собачка лает?» После этого дети произносят фразу, педагог продолжает: «Сейчас мы будем играть в заводных собачек. Собачка, которую я заведу ключиком (делает имитационное движение), должна лаять: ав-ав-ав».

Сочетание хоровых ответов детей с индивидуальными. Обычно один хоровой ответ сочетается с тремя, четырьмя и более индивидуальными ответами. Это значительно повышает плотность занятия, помогает привлечь в работу всех детей, а также выяснить, кто из малышей не овладел осваиваемым навыком.

Таким образом, развитию речи детей раннего возраста способствует выполнение следующих условий:

1. Удовлетворение потребности детей в общении со сверстниками.
2. Постоянное доброе общение с детьми, что способствует возникновению доверия со стороны ребёнка и желание общаться.
3. Предоставление детям в достаточном количестве образовательного материала; картинок, книг, игрушек и др. Необходимо помнить: главное не в



красоте оформления, а в содержании того, что нарисовано, написано, сделано.

4. Культура речи всех взрослых, окружающих ребенка! Нельзя забывать, что дети раннего возраста берут за пример все, что говорит и делает взрослый человек.

5. Проведение специальных упражнений и игр по развитию речи детей [9].

Следует отметить, что при обследовании речи детей, надо предлагать им задания, которые способствуют собрать необходимую информацию не только о развитии произносительной стороны его речи, но и составить представление о сформированности его словарного запаса, стадии развития фразовой речи, особенностях усвоения основных частей речи и специфике применения некоторых грамматических форм речи.

#### **1.4. Анализ нормативных документов и образовательных программ ДО по исследуемой проблеме**

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования представляет собой комплекс обязательных требований к дошкольному образованию.

Стандарт ориентирован на решение определённых задач:

- 1) охраны и поддержания физического и психического здоровья детей, в том числе их психологического благополучия;
- 2) предоставления одинаковых возможностей для хорошего развития каждого ребёнка во время дошкольного детства независимо от места проживания, нации, пола, языка, социального положения, психофизиологических и других качеств (в том числе ограниченных способностей здоровья);
- 3) обеспечения преемственности задач, целей и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ

всевозможных уровней (далее – преемственность основополагающих образовательных программ дошкольного и начального общего образования);

4) формирования подходящих обстановок для развития детей в соответствии с их личными возрастными свойствами и предрасположенностью к развитию возможностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта взаимоотношений с самим собой, прочими детьми, взрослыми людьми и окружающим миром;

5) совмещения учёбы и воспитания в целый образовательный процесс на базе социокультурных и духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе норм и правил поведения в интересах людей, семьи, общества;

6) развития единой культуры личности детей, в том числе ценностей здорового вида жизни, воспитание их общественных, моральных, эстетических, умственных, физических качеств, предприимчивости, самостоятельности и ответственности ребёнка, развитие предпосылок к учебной деятельности;

7) предоставления многообразия и вариативности содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможности создания Программ разнообразной направленности с учетом образовательных нужд, возможностей и уровня детского здоровья;

8) создания социокультурной среды, подходящей личным, возрастным, физиологическим и психическим отличительным чертам детей;

9) предоставления психолого-педагогической помощи семье и повышения компетентности родителей (законных представителей) в задачах формирования и образования, защиты и укрепления здоровья детей.

*Программа «Детство»: Примерная образовательная программа дошкольного образования (А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева Т.И. Бабаева).*

Образовательная область «Развитие речи» выделяет задачи и содержание образовательной деятельности, предполагаемые итоги и неудачи. Более активно в образовательной области «Развитие речи» реализуется

задача формирования звуковой культуры речи. Недостатком программы является то, что озабоченность в несовершенствах развития звуковой культуры речи, в частности недочёты невыразительность речи, звукопроизношения, трудности исследования и синтеза; возникает в старшей группе, что по онтогенезу развития звуков уже поздно и детям нужны будут не общие усилия преподавателей и родителей, а помощь специалистов, которая по этой программе планируется в подготовительной группе.

*Главная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы». Под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой.*

Задачи: Совершенствовать способность понимать слова, означающие составные части тела человека (рука, плечо, нога, шея, голова), составные части лица (ротик, губы, глазки, ушки); бытовые и игровые действия (мыться, прыгать); цвета вещей (зелёный, голубой), контрастные величины (высокий, низкий), формы фигур (куб, кирпич, круг, треугольник). Учить детей осознавать несложные по строению и содержанию фразы, которыми взрослые люди сопровождают демонстрацию игрушек, собственные действия.

В разделе «Активная речь»: Совершенствовать способность детей подражать звуко сочетаниям и словам. Дополнять активный словарь наименованиями известных действий (сиди, беги, сел и т.п.). Совершенствовать опыт указывать и называть изображенные на иллюстрации известные объекты в статическом положении (к 1,3 году) и их же в действии (к 1,6 году). Развивать навык отвечать на вопросы «Кто он?», «Чем занят?». Стимулировать переход от общения с помощью мимики и жестов к общению с помощью легкодоступных речевых средств. Совершенствовать навык выговаривать по подражанию предложения из пары слов.

В возрасте от 1,6 до 2 лет увеличивать арсенал понимаемых слов, обозначающих части лица и тела ребёнка. Называть детям расцветку вещей

(розовый, алый, бирюзовый, красный), объем (маленький, большой), форму объектов (кирпичик, кубик, крыша-призма), состояние (грязный, чистый), а также место нахождения объекта (тут, там); временные (сейчас, потом) и численные (один и много). Фиксировать способность детей с помощью взрослого искать известные вещи по расцветке. Совершенствовать опыт понимания слов, которые обозначают методы перемещения животных (прыгает, ползает и т.п.), способы питания (клюёт, пьет, грызёт и т.п.), голосовые способности (мычит, кудахчет и т.п.); способы перемещения людей (шагает, прыгает, бежит и т.п.). Совершенствовать навык понимания предложений с предлогами в, на. Улучшать навык распознавать и показывать известные вещи независимо от их величины и расцветки (стул высокий и низкий, зелёный и белый и т.п.); сопоставлять одно и то же действие с некоторыми вещами (поить можно слоника, обезьянку, котика и т.п.). Помогать осмысливать сюжеты малых инсценировок с игрушками, спектаклей кукольного театра о событиях, известных детям по собственному опыту. Активная речь. Содействовать замене звукоподражательных слов общеупотребительными (взамен мяу-мяу котик и т.п.).

Представлять образцы верного произношения слов, стимулировать детей к подражанию. Продолжать обогащать и расширять лексический запас слов:

- существительными, означающими наименования обуви, одежды, игрушек, посуды, названия автотранспортных средств;
- прилагательными, означающими размер, окраску предметов;
- глаголами, означающими бытовые (пить, мыться и т.п.), игровые (собирать, разбирать и т.п.) действия, обратные по смыслу (поднимать – отпускать, вперёд – назад и т.п.);
- наречиями (высоко, низко, громко, тихо).

Развивать навык детей строить фразы из 3-х и более слов, верно применять грамматические формы; совмещать существительные и местоимения с глаголами; использовать глаголы в настоящем и прошедшем

времени; применять предлоги (в, на). Рекомендовать образцы употребления вопросительных слов (кто, где, что, зачем куда).

Содействовать развитию интонационной выразительности речи.

Содействовать формированию нужды детей в общении с помощью речи. Рекомендовать им предлоги для обращения к сверстникам и взрослым (попроси; предложи; поблагодари; посмотри, кто идёт, и сообщи нам).

Приобщение к художественной литературе: учить вслушиваться и осознавать короткие, доступные по содержанию народные потешки, песни, рассказы, а также авторские произведения (стихи и т.д.). Сопровождать чтение (рассказывание) показом иллюстраций, игрушек. Учить детей слушать хорошо известные произведения без явного сопровождения. Давать шанс повторять за взрослым некие слова стихотворного текста и совершать простые действия, о которых рассказывается в произведении. Сосредоточивать внимание на интонационную выразительность речи детей.

Звуковая культура речи. Упражнение детей в чётком произнесении отдельных согласных и гласных звуков (кроме шипящих свистящих, и сонорных), в верном воссоздании звукоподражаний слов и простых фраз из двух, четырёх слов, Совершенствование голосового и артикуляционного аппарата, слухового внимания, речевого дыхания. Развитие умения использовать (по воспроизведению) силой и высотой голоса («Собака, взять!», «Кто идёт?», «Кто пришёл?»). Грамматический строй речи. Развитие грамматической структуры речи. Развитие умения увязывать местоимения и существительные с глаголами, применять глаголы в прошедшем и будущем времени, менять их по лицам, применять в речи предлоги (в, у, под, за, на). Упражнения в применении отдельных вопросительных слов (кто, почему, зачем, что, где) и элементарных фраз, состоящих из 2-4 слов («Ладушки, ладушки где были у Бабушки»). Связная речь. Развитие умения отвечать на простые вопросы («зачем?», «почему?», «что делать?») и наиболее трудные («во что одет?», «что несёт?», «зачем?», «где?», «где?», «почему?», «откуда?»). Одобрение усилий детей старше 2,6 лет по личной инициативе

или по просьбе старшего рассказывать об изображенном на иллюстрации, о новой машинке (игрушке), о событии из собственного эксперимента. Во время игр-инсценировок развитие умений копировать (повторять) элементарные фразы. Содействие детям старше 2,6 лет в драматизации фрагментов из хорошо известных рассказов. Развитие умения выслушивать маленькие сказки без явного сопровождения.

*Программа «Истоки»: Примерная образовательная программа дошкольного образования (Л.А. Парамонова).*

Программа задаёт цели и содержание дошкольного образования, обеспечивающее многоплановое и полное развитие интеллектуальных, физических и личностных свойств ребёнка. Содержание области «Развитие речи» сопряжено с владением речью как средством общения и изучения норм речевой культуры. В программе хранится традиционная концепция обучения звуковой культуре речи, включающая обучение правильного звукопроизношения и развитие фонематических процессов с применением дидактических игр.

В программе представлена характеристика детей раннего возраста от 1 до 3 лет и ставятся задачи развития ребёнка: ребёнок при помощи взрослых людей усваивает главные способы применения разнообразных вещей. Расширяется круг общения за счет не столь известных сверстников и взрослых. Освоение настоящими действиями приводит ребёнка к энергичному изучению языка, подготавливает его к игре. Под воздействием конкретной работы, общения и игры в раннем возрасте формируются восприятие, память, мышление и другие познавательные процессы. Основными целями взрослого в отношении с ребёнком раннего возраста считаются:

- формирование предметной деятельности;
- обеспечение полноценного физического, двигательного развития;
- развитие речи.

В области социально-коммуникативного развития ставятся следующие образовательные задачи:

- формирование основ общения, взаимодействие со сверстниками, взрослыми и готовность к общей деятельности с ними;
- развитие основ культурного поведения;
- формирование эмоциональной отзывчивости, сопереживания.

Содержание образовательной работы на втором году жизни. Формируя начало общения и культурное поведение, воспитатель провоцирует начало непродолжительных контактов ребёнка со сверстниками: с воспитателем или независимо наблюдает за действиями других детей; повторяет их действия; оказывает содействие развитию у ребёнка представления о том, что позволено делать, а что делать запрещено (нельзя падать, отбирать куклу, громко кричать и т.д.); приучает действовать по разрешению и останавливаться по запрещению; учит приветствовать, отвечать на приветствие взрослых, выражать благодарность; формирует у детей самостоятельность при приёме пищи (самому использовать вилку, пить из кружки, садиться на стул); при раздевании, соблюдать необходимую последовательность.

Для формирования эмоциональной отзывчивости, сопереживания воспитатель: создаёт благоприятный фон для приспособления ребёнка к дошкольному учреждению; доброжелательно и терпеливо относится к ребёнку, помогает пережить разлуку с родителями, привыкнуть к новым условиям жизни; даёт ребёнку понять, что его любят и заботятся о нём; одобряет заинтересованность к ровеснику, стремление поделиться лакомствами, машинками, рассказывать о своих и детских переживаниях («Хорошо, что Маша пожалела Таню, ведь она ударилась, и ей больно»); создаёт обстановку для знакомства с самим собой, запоминания собственной фамилии (после 1,5 лет); обучает узнавать себя в зеркальном отражении, на фото, обращается к ребёнку по имени; подводит к осознанию своей половой

принадлежности (девочка, мальчик) по внешним чертам (одежде, причёске), имени.

Для формирования начал взаимодействия детей со взрослыми людьми, ровесниками и готовности к коллективной деятельности с ними педагог: удовлетворяет тяготение в благожелательном внимании взрослого человека, общении с ним; подталкивает ребёнка к совместным действиям с предметами и игрушками, поддерживает радость от первых успехов и самостоятельных стараний; поддерживает проявления первых независимых желаний («хочу», «не хочу»); развивает у ребенка желание слушать взрослого, выполнять несложные просьбы («Принеси кубик», «Уложи мишку спать»); побуждает включаться в диалог с помощью доступных средств (вокализаций, движений, мимики, жестов, слов).

Третий год жизни. Формируя начала общения и культурного поведения, взрослый: обращается к ребятам по имени, обучает остальных детей обращаться друг к другу по имени и дружелюбно; обучает детей легким методам общения: умению обратиться с просьбой, поменяться машинками с другим ребёнком; вдохновляет ребёнка энергично подключаться к общению всеми доступными (неречевыми и речевыми) средствами, отвечать на вопросы и советы взрослого человека, самостоятельно высказываться на близкие ребёнку темы из своего опыта, жизни близких людей, зверей; подводит к внеситуативному разговору со взрослыми (о том, что теперь не располагаться в поле зрения); не позволяет негативных оценок ребёнка; оказывать содействие тому, чтобы ребёнок звал себя не в третьем, а в первом лице «Я пишу», «Я иду мыться»; отличал собственную половую принадлежность («Я мальчик!», «Я девочка!») по внешним признакам (одежде, причёске), своему имени; инициирует перечисление детьми членов своей семьи и перечисление их имен. Выработывая взаимодействие со взрослыми и сверстниками, стремление к общей деятельности, педагог: формирует и поддерживает нужду ребёнка в общении и совместной работе со взрослым по поводу вещей, машинок и



действий с ними, влечение вслушиваться и слышать взрослого человека, исполнять его обыкновенные просьбы; помогает входить в контакт со сверстниками; пробуждает детей к игре рядом и вместе друг с другом; создаёт ситуации для общей с воспитателем и ровесниками деятельности: игры, инсценировки литературных произведений, потешек, сказок, исполнения движений под музыку и т.д.; поддерживает влечение ребёнка работать самому; развивает потребность в самостоятельности («Я сама!»), уверенность в себе, собственных силах («Я смогу!», «Я умный!»). Для формирования сюжетно-отобразительной игры педагог: образует общие со взрослым инсценировки известных детям по их опыту ситуаций, а также простых художественных текстов (знакомых сказок, стихов); поддерживает сюжетно-отобразительные игры, в которых ребенок отображает назначение различных бытовых предметов, устремляясь к их адекватному, принятому в обществе применению (вилкой едят, грузовик загружают грузом и катают); осуществляет преподавательскую поддержку игры по ходу формирования игрового сюжета, наполнения предметного содержания игры смыслом общения одного человека с другим; провоцирует возникновение игровых сюжетов и появление интереса к игре другого ребёнка; показывает и одобряет игры с назначением вещей: кроме игрушек применять различные предметы-заместители (мячик – яблоко, найденные на прогулке листики – побольше и поменьше – папа и ребёнок и т.п.); одобряет самостоятельность детей в игре и выборе игрушек; использует моменты осознания детьми словесного обозначения объектов и действий как существенную предпосылку развития ролевого поведения; одобряет подмену или обозначение игровых действий словом («Трик-трак», «Покушали» и др.); организовывает прослушивание сказок

Все представленные программы включают задачу по развитию звуковой культуры речи, данную на каждом возрастном этапе с учетом индивидуального опыта и предлагаемых технологий, в том числе у детей раннего возраста.

Методике развития речи уделяется достаточное внимание во всех программах. Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. Задача формирования звуковой культуры речи определяется в каждой возрастной группе и совершенствуется по следующим направлениям: закрепление правильного произнесения звуков; развивать фонематический слух; развитие фонематического восприятия; развитие интонационной выразительности речи.

## **ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

### **2.1. Диагностика первоначального уровня сформированности звуковой культуры речи детей раннего возраста**

На констатирующем этапе проектной работы необходимо обследовать состояние звуковой культуры речи у детей раннего возраста (2,5-3 г.г.) детского сада № 464 г. Екатеринбурга в количестве 15 человек.

Для начала мы ознакомились с различными диагностиками речевого развития детей раннего возраста.

Как мы выяснили, для обследования речи детей лучше иметь отдельные файлы с вложенными в них иллюстрациями. Можно широко изменять картинный материал, представляемый ребёнку при обследованиях, включая в него дополнительные задания по другим звукам. Продолжительность диагностического занятия индивидуальна, она зависит от психофизического состояния ребёнка, его возраста и особенностей его характера, в ситуации обследования. Подходящая длительность занятия по диагностике с ребёнком раннего возраста 10-15 минут. Превышать это время не рекомендуется, даже если кажется, что ребёнок был заинтересован выполнением заданий и не испытывает усталости после проведённой работы.

При назывании ребёнком иллюстраций, во время проверки звукопроизношения, следует учитывать: наличие перестановок слогов или отдельных звуков, состояние словарного запаса ребёнка, усечений окончаний слов и характер трудностей создания структуры слогов во многосложных словах.

Важно остановиться на изучении слоговой структуры слова как одной из основных характеристик произносительной стороны речи ребёнка. При обследовании слоговой структуры слов необходимо определить правильность произношения ребёнком не только звуков в слове, но и

последовательность слогов, и их количество. У детей раннего возраста слоговая структура слов только начинает формироваться. Для обследования речи детей лучше иметь отдельные файлы с вложенными в них иллюстрациями.

Обследование звуковой культуры речи детей раннего дошкольного возраста обеспечивает выявление следующих параметров развития речи:

1. Уровень фонематического восприятия.
2. Типы нарушений произношения слов.
3. Уровень сформированности языкового синтеза и анализа.

Для обследования звуковой культуры речи у детей раннего дошкольного возраста, необходимо подробно рассмотреть специфику культуры речи:

1. При обследовании речи детей раннего возраста большую значимость играет создание мотивации к выполнению заданий.

2. Необходимо разделить нарушения патологического характера от физиологических трудностей, связанных с возрастными особенностями формирования звуковой культуры речи детей.

Современные дидактические материалы необходимые для обследования речи детей, должны соответствовать ряду методических требований:

1. Основную роль достижения успеха в обследовании произношения детей раннего возраста играет иллюстративность предлагаемых материалов (красочное оформление, крупный размер, отсутствие лишних деталей) и их доступность. Картинки имеющие определённый сюжет наиболее интереснее детям, они с радостью узнают изображения и находят нужные слова.

2. Основное место занимает поиск эффективных методических приёмов, например приём завершения предложений за взрослыми.

3. Обследование произношения детей следует проводить с учетом закономерностей формирования произносительной стороны речи детьми в раннем возрасте и обязательно включать задания на произнесение согласных

и гласных звуков, артикуляция которых отрабатывается на этапе раннего онтогенеза.

Для определения особенностей звукопроизношения детей можно использовать известную, стандартную методику. Необходимо определить, как ребёнок произносит звуки не только во фразовой речи, но и в отдельных словах. С этой целью применяются наборы сюжетных и предметных картинок, в названии которых проверяемые звуки находятся в различных позициях. Для проверки умения дифференцирования звуков, детям предлагается рассмотреть ряд картинок, в названиях которых встречаются оба дифференцируемых звука ([б] – [п], [ж] – [ш], [л] – [р], [г] – [к], [з] – [с]), и картинки, названия которых различаются одним звуком (*рак – лак, миска – мишка*). При обследовании произношения следует отметить не только отсутствие или замену звуков, но ясность, и чёткость произношения, их дифференциацию, особенность темпа речи, речевого дыхания.

Традиционно обследование звукопроизношения детьми проводится двумя способами называния звука:

1. В составе слова в различных позициях (в середине слова, в начале, в конце и в стечениях согласных).
2. В изолированном произнесении.

При выборе слов для проведения диагностики в составе слова, следует акцентировать внимание на простоту слова для понимания детьми, позицию стечения гласных/согласных в словах (позиция в середине, начале и конце слова) и состояние словарного запаса детей.

Так, например, слова можно сгруппировать в следующей последовательности:

1. Согласные звуки:
  - губно-губные взрывные: [б], [п];
  - переднеязычные взрывные: [д], [т];
  - заднеязычные взрывные: [г], [к];
  - губно-зубные фрикативные: [в], [ф];

- переднеязычные фрикативные: [ж], [ш], [з], [с], [щ];
- заднеязычные фрикативные: [х];
- аффрикаты: [ч'], [ц];
- сонорные носовые: [н], [м];
- сонорные ротовые: [р], [л], [р'].

2. Гласные звуки: [и], [у], [а], [о], [э], [ы].

Таким образом, определяется умение детьми правильно произносить не только звуки в слове, но и их последовательность, количество, построение предложений, правильное употребления простых предлогов, согласование членов предложения в роде, падеже и числе.

Обследование в составе слова дает общую картину об ошибках в речи детей. Для подробной диагностики фонетических ошибок применяется обследование в изолированном произношении.

1. При повторении одного слова выявляются ошибки звуко-слоговой структуры слов. Так, например, выявляется нарушение сочетания гласных:

*Дождь – дощъ, зря – сря, мишка – миска.*

2. В случае определения звуко-слоговых ошибок, применяется изолированное проговаривание звуков:

*Паровоз гудит: у-у-у;*

*Маша заблудилась в лесу: ау-ау-ау;*

*Мишка плачет: а-а-а;*

*Тигр рычит: р-р-р.*

3. Таким образом, выявляются следующие ошибки артикуляционной моторики:

- 3.1. отсутствие или наличие движений;
- 3.2. тонус (нормальное напряжение, чрезмерное напряжение, вялость);
- 3.3. объем движений (неполный, полный);
- 3.4. способность к переходу от одного движения к другому;
- 3.5. замены движений.
- 3.6. добавочные и лишние движения (синкинезия).

Особо следует акцентировать внимание на изучении слоговой структуры слова как одной из важнейших характеристик произносительной стороны речи детей. При обследовании слоговой структуры слова следует определить умение ребенка правильно произносить не только звуки в слове, но и их последовательность и количество [38].

Для определения уровня развития звуковой культуры речи детей раннего возраста можно провести диагностики, которые могут включать в себя ряд исследований по определению уровня формирования звуковой культуры речи.

1. Исследование фонематической стороны речи.

Показать на картинках предметы: *стол – стул, папа – баба, точка – дочка, косы – козы, горка – корка, миска – мишка.*

2. Показать собачку, когда она зарычит: *р-р-р...*

3. Повторить слоги: *та-да, ба-па, ка-га, са-ша, за-жа, ца-са-ца.*

4. Состояние словарного запаса (экспрессивная речь)

5. Назови существительные

Таблица 1

Существительные

Игрушки	Одежда	Части тела	Посуда
Машина	Шапка	Нос	Чашка
Кукла	Платье	Уши	Ложка
Пирамида	Брюки	Глаза	Тарелка
Мишка	Юбка	Рот	Вилка
Мяч	Шарф	Волосы	Нож

4. Методика «Повтори».

Цель: диагностика умения ребенка повторить слова, сохраняя правильность слоговой структуры.

5. Методика «Покажи картинку».

Цель: диагностика умения ребенка дифференцировать слова, близкие по звучанию.

## 6. Игра «Эхо».

Цель: диагностика слухового внимания, восприятия и умения воспроизводить слоговые ряды в заданной последовательности.

Современные дидактические материалы необходимые для обследования речи детей, должны соответствовать ряду методических требований:

1. Основную роль достижения успеха в обследовании произношения детей раннего возраста играет иллюстративность предлагаемых материалов (красочное оформление, крупный размер, отсутствие лишних деталей) и их доступность. Картинки, имеющие определённый сюжет, наиболее интереснее детям, они с радостью узнают изображения и находят нужные слова.

2. Основное место занимает поиск эффективных методических приёмов, например приём завершения предложений за взрослыми.

3. Обследование произношения детей следует проводить с учетом закономерностей формирования произносительной стороны речи детьми в раннем возрасте и обязательно включать задания на произнесение согласных и гласных звуков, артикуляция которых отрабатывается на этапе раннего онтогенеза [38].

Нами были выбраны 3 критерия сформированности звуковой культуры речи у детей исследуемой группы: фонематическое восприятие, артикуляция, речевое дыхание.

Цель исследования: определить первоначальный уровень сформированности умений звуковой культуры речи у детей раннего возраста исследуемой группы.

Ход исследования: детям последовательно предлагались задания, результаты которых заносились в журнал.

I. Фонематическое восприятие – это способность воспринимать звуковой состав слова.



*Методика «Повтори».*

Цель: диагностика умения ребенка повторить слова, сохраняя правильность слоговой структуры.

Ход обследования: взрослый последовательно называет ряд слов и просит ребенка отраженно их произнести. Предлагаются следующие слова: *мама, папа, баба, матрешка.*

*Методика «Покажи картинку».*

Цель: диагностика умения ребенка дифференцировать слова, близкие по звучанию (фонематический слух).

Оборудование: предметные картинки.

Ход обследования: перед ребенком раскладываются парные картинки, его просят показать, где *коса* и *коза*, *уточка* и *удочка*, *ложки* и *рожки*, *мышка* и *мишка*, *сабля* и *цапля*.

*Игра «Эхо».*

Цель: диагностика слухового внимания, восприятия и умения воспроизводить слоговые ряды в заданной последовательности.

Ход обследования: ребенку предлагают поиграть в игру «Эхо».

Взрослый произносит следующие слоговые ряды и просит ребенка их повторить: *па-ба, та-да, ка-га, па-па-ба, та-да-та, па-ба-па, та-та-да.*

*Игра «Кто как кричит».*

Цель: Исследование фонетической стороны речи и состояния имитационной стороны речи (с опорой на картинки).

1. А-а-а! (укачивает девочка);
2. О-о-о! (сердится щенок);
3. У-у-у! (гудит поезд);
4. Уа! (плачет малыш);
5. Мяу! (мяукает кошка);
6. Му! (мычит корова);
7. Ав! (лает собака);
8. Ко-ко-ко (кудахчет курица);

9. Га-га-га (кричат гуси).

II. Артикуляция – совокупность работ отдельных произносительных органов при образовании звуков речи. Задание: Открой широко ротик. Положи расслабленный язычок на нижнюю губу – это листочек. А теперь покажи лопату – подними кончик языка вверх [38].

Покажи забор или злую собачку: приоткрой губы и покажи сомкнутые зубы.

Цель: установить, сформированы ли основные артикуляционные умения у ребенка: положение органов речи, необходимое для образования каждого звука.

III. Речевое дыхание – дыхание для обеспечения процесса разговора; состоит из вдоха и более продолжительного выдоха: чем длиннее фраза, тем длиннее выдох.

Устанавливается логопедом. Определяется путем подсчета слов и слогов за единицу времени: *Кот. Идет. Кот идет. Кошка идет. Кошка играет. Кошка пьет молоко. Кошка сидит на полу. Кошка сидит на диване. Котенок сидит на диване. Кошка и кот сидят на диване. Котята и кот сидят на диване. Котята и кот играют на диване. Котята и кошка играют на диване. Красивые котята играют на диване.*

Результаты обследования речи заносятся в таблицу, где знаком (+) отмечается верное произношение звуков, умение разделять звуки, регулировать дыхание, умение правильно артикулировать, воспроизвести слоговые ряды ; знаком (-) пропуск звуков, отсутствие их дифференциации, нарушения в дыхании, артикуляции и пр.

Условно мы определили уровни сформированности умений звуковой культуры речи: 6 баллов – высокий уровень, 5-4 балла – средний уровень; 3-2 – низкий уровень.

Результаты исследования заносились в таблицу 2.

Таблица 2

Результаты первоначального уровня сформированности умений  
звуковой культуры речи у детей раннего возраста

<i>Имя ребенка</i>	<i>Диагностика звуковой культуры речи</i>						<i>Результат в баллах</i>
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	
Ева	-	1	-	1	-	1	3
Серафим	1	1	-	1	1	-	4
Яша	1	-	1	-	1	-	3
Вика	1	-	1	1	1	1	5
Женя	1	1	1	-	1	-	4
Маша	1	1	-	-	-	-	4
Света	1	-	-	-	1	1	3
Коля	1	1	1	-	-	1	4
Аля	1	1	1	-	-	-	3
Дима	1	1	1	1	-	-	4
Варвара	1	1	-	1	1	1	5
Демид	1	1	1	1	-	1	5
Дима	1	1	1	1	-	1	5
Лёва	1	1	1	1	1	1	6
Александра	1	1	1	1	1	1	6

**Анализ результатов** показал, что только у двух детей высокий уровень (6 баллов) сформированности умений звуковой речи. Это дети, которые посещают индивидуальные занятия в речевых школах развития. Низкий уровень (3 балла) у 4-х человек. Эти дети не соответствуют возрастной норме развития речи, родители и воспитатели должны уделять им пристальное внимание. Основная часть детей – 9 человек – имеют средний уровень сформированности умений звуковой культуры речи. Также мы можем наблюдать, что основные затруднения дети испытывают с речевым дыханием и артикуляцией.

По результатам данной диагностики были подобраны игры, задания и упражнения на формирующем этапе работы.

## **2.2. Описание комплекса педагогических мероприятий, направленных на формирование звуковой культуры речи детей раннего возраста**

Комплекс педагогических мероприятий, направленных на развитие звуковой культуры речи у детей раннего возраста включает работу с детьми и их родителями (законными представителями), а также создание речевой развивающей среды в ДОО.

### **I. Работа с детьми.**

В первой младшей группе занятие по развитию звуковой культуры речи проводилось не реже 1-го. – 2-х. раз в месяц. Кроме того, два-три упражнения давались как часть занятия по развитию речи. Их продолжительность от 2-3 минут до 4-5 минут. Отдельные разделы звуковой культуры речи включались в содержание занятий, решающих иные задачи развития речи, например, четкость и громкость голоса при чтении сказок.

В зависимости от установленных задач, занятия по формированию звуковой культуры речи могут состоять из двух или трех частей. Например, в первую часть занятий включаются задания, нацеленные на закрепление и уточнение верного произношения звуков; во вторую (а также в третью) часть – игры и занятия, обращенные на формирование слухового восприятия, на словопроизношение, на формирование голосового аппарата. Отдельные занятия почти полностью могут быть сориентированы на повторение пройденного материала [39].

Развитие верного произношения звуков считается одним из основных областей в воспитании звуковой стороны речи. Чтобы обучить детей верно выговаривать звуки в фразах и словах, нужно, прежде всего, уточнить и зафиксировать их произношение в изолированном виде, в элементарных звукосочетаниях.

Работа над развитием верного звукопроизношения начинается с изучения несложных звуков (гласных, согласных [н], [к], [в], [т], [г] и т.д.), хотя большая часть детей третьего года жизни уже может их верно

произносить. Эта работа очень важна, так как наряду с формированием артикуляции происходит подготовка к изучению более сложных звуков.

Для уточнения и закрепления различных звуков в качестве речевого материала на этом возрастном этапе используется звукоподражание; связывается звукоподражание или звук с каким-нибудь образом (звук [у] с воем собаки, [тук-тук] – стучит в дверь, [гав-гав-гав] – лает собака).

При закреплении звуков в словах нами нацеливается внимание не только на верность их произношения, но и на внятность, четкость произношения всего слова целиком. Для этого в качестве речевого материала сначала подбираются слова, которые дети легко выговаривают, слова с открытыми слогами или односложные слова, типа: стул, рот, стол, Миша, волк [39].

Последующее закрепление звуков осуществляется во фразовой речи. Дети выговаривают не очень большие словосочетания, насыщенные некоторыми звуками, повторяют следом за воспитателем сказки или отдельные строки из них.

Развитие верного звукопроизношения осуществляется, прежде всего, за счет хорошо сформированного слухового восприятия, поэтому весьма важно обучить детей слышать речь окружающих людей, слышать и различать разные звуки.

Для формирования слухового восприятия нами используются упражнения на соотнесенность звукоподражания с некоторыми предметами, обучаю детей отличать на слух близкие и далекие по звучанию звукосочетания и звуки. Например, применяю игрушки (зверей). Задаю вопросы, как мычит корова? (муу-муу). Как кудахчет курочка? (ко-ко-ко).

Для формирования голосового аппарата в качестве предварительных занятий дети делают поручения, в которых надо выговаривать одни и те же звуки и звукосочетания с разной громкостью. Можно задать вопрос детям, как сигнализирует маленькая машина? А большая?

Подготавливая детей к верному применению речевого дыхания, весьма важно обучить их плавно и продолжительно выдыхать воздух через рот. Для того чтоб сформировать плавный продолжительный выдох, необходимо давать детям такие задания: дунуть на какой-нибудь объект, например, кусочек ваты, (занятия проводятся в игровой форме: сдуть «крошки», сделать «ветер»).

Для формирования длительного выдоха целесообразно предлагать задачи на протяжное и длительное произношение отдельных гласных звуков (дети поют песенку [оооо...]).

Особое внимание обращаю на слитное произношение детьми двух гласных звуков, например, типа [ау-ау], [уа-уа].

Приучаю выговаривать эти звуки на одном выдохе, плавно переходить от произношения одного звука к другому.

Занятия с детьми третьего года жизни по возможности я стараюсь выполнять в форме игры, организовываю игровые ситуации.

Если ребёнок пропустил много занятий, или по каким-либо причинам не справляется с предложенными задачами, то с ним организую дополнительные занятия. Я их провожу как с отдельными детьми, так и с малой группой.

В раннем дошкольном возрасте у детей развиты подражательные способности, они с легкостью усваивают большое количество новых понятий и слов. Однако, их артикуляционные возможности еще не совсем идеальны, фонематический слух развивается постепенно, в связи с этим нормированное произношение сложных слов еще будет оставаться недоступным для детей. Как правило, даже на первой ступени обычного развития речи детей она понятна лишь близким родственникам и друзьям, с которыми часто общается ребёнок. Для ребенка диалог с посторонними людьми зачастую вызывает серьезные трудности.

Речевые звуки формируются в полости рта, форма и объем которой зависят от положений подвижных органов: языка, губ, нижней челюсти,

маленького язычка, мягкого неба. Верное положение и движение органов речи необходимы для правильного произнесения звуков, именуется артикуляцией.

Задачами воспитателя представляются:

1) формирование подвижности языка (умение делать язык узким и широким, поднимать за верхние зубы, удерживать широкий язык за нижними резцами, задвигать его в глубь рта);

2) формирование необходимой физической активности губ (способность вытягивать их вперёд, растягивать в улыбку, округлять, создавать нижней губой щель с передними верхними зубами);

3) формирование умения придерживать нижнюю челюсть в обусловленном положении, что имеет большое значение для произношения звуков [37].

Работа над формированием речевого дыхания. Основой получения звуков речи является струя воздуха, выходящая из легких через глотку, горло, полость носа или рта наружу. Речевое дыхание считается произвольным в отличие, от неречевого, которое выполняется автоматически. При неречевом дыхании вдох и выдох выполняются через нос, вдох по длительности примерно равен выдоху.

Речевое дыхание выполняется через рот, вдох совершается быстро, выдох замедлен. При неречевом дыхании за вдохом сразу следует выдох, затем пауза. При речевом дыхании за вдохом следует пауза, а потом плавный выдох. Верное речевое дыхание гарантирует хорошее звукообразование, формирует обстановку для поддержания подходящей громкости речи, чёткого соблюдения пауз, сохранения плавности речи и интонационной выразительности. Нарушения речевого дыхания могут быть результатом общей ослабленности, аденоидных разрастаний, всевозможных сердечно-сосудистых болезней. Подобные несовершенства речевого дыхания, как неспособность разумно применять выдох, речь на вдохе, неполноценное возобновление запаса воздуха и др., негативно воздействующие на развитие

речи детей раннего возраста, могут быть обоснованы неверным обучением, неудовлетворительным вниманием к речи детей со стороны взрослых людей. Дети раннего возраста, обладающие ослабленным вдохом и выдохом, как правило, обладают тихой речью, затрудняются в произнесении продолжительных фраз. При неразумном расходовании воздуха при выдохе нарушается плавность речи, так как дети на середине фразы должны добирать воздух. Зачастую такие дети не договаривают слова и часто в конце фразы говорят их шепотом. Временами, дабы завершить длинную фразу, они вынуждены говорить на вдохе, от чего речь стаёт нечёткой, с захлебыванием. Сокращенный выдох принуждает, говорить фразы в учащенном темпе без соблюдения логических пауз. Вследствие этого задачами воспитателя являются:

- 1) применяя особые игровые занятия, развивать независимый, плавный, длинный выдох;
- 2) путём подражания речи педагога совершенствовать способность верно, разумно применять его (выговаривать маленькие фразы на одном выдохе) [37].

Работа над дикцией. Хорошая дикция, т.е. четкое, ясное произношение любого звука в индивидуальности, а также слова и фразы в целом, развивается у ребёнка понемногу, в одно и тоже время с формированием и совершенствованием работы органов артикуляционного аппарата. Занятие над дикцией вплотную сопряжена с развитием верного произношения всех звуков родного языка. В возрасте от 2 до 3 лет, когда идёт напряжённое развитие абсолютно всех сторон речи, нужно обращать внимание на четкость и ясность произношения ребёнком фраз и слов; развивать у детей речь по подражанию в медленном темпе, с чётким проговариванием всех звуков в словах, ясным произношением абсолютно всех слов во фразах. Но не всякий раз имеется возможность достигнуть превосходной дикции только лишь по подражанию. Этому могут препятствовать слабо развитый речевой слух, малая подвижностью органов артикуляционного аппарата, неспособность



владеть собственным голосом. Зачастую нечетная дикция развивается у детей с неустойчивым вниманием, легковозбудимых, которые не могут сконцентрироваться на речи разговаривающих, и у которых слабо сформирован самоконтроль. У таких детей речь бывает недостаточно чёткой, смазанной; они не всегда ясно выговаривают окончания слогов, фраз. Постепенно с обучением умения внимательно слушать речь находящихся вокруг людей и свою с развитием речевого дыхания; артикуляции, с овладением голосом улучшается у ребёнка и дикция. Воспитатель обязан предоставлять детям пример грамматически верной речи, с превосходной дикцией, учить их старательно выслушивать речь окружающих и следить за четкостью своего произношения [37].

Мелкая моторика – это связанные действия кистей и пальцев рук, которые выполняются в комплексе с костной, нервной, мышечной и визуальной системами. Другими словами, это умение управлять малыми по объёму объектами, при которой использовались лишь маленькие мышцы организма. Для того чтобы ребёнок формировался гармонично, безоговорочно надо с ним заниматься с самого рождения, улучшая мелкую моторику рук. в настоящее время имеется обилие авторских методик, развивающих занятий и игрушек, которые проводятся в игровой форме и помогают узнавать свежую информацию через тактильные ощущения. В зависимости от возраста и предпочтений ребёнка ему можно предложить:

- собираание конструкторов и мозаик;
- игры с камнями, крупой, пуговками, бусами;
- пальчиковую гимнастику;
- рисование и раскрашивание;
- графические занятия, штриховки;
- массаж кистей пальцев и рук;
- лепку из пластилина;
- игры с верёвочкой, шнуровку.

**II. Работа с родителями.** Воспитательный процесс в раннем возрасте невозможен без участия родителей (законных представителей), особенно когда речь идет о формировании звуковой культуры речи. Нам очень хотелось проводить работу с родителями интересно, создать в детском саду атмосферу творческого общения, взаимопонимания и поддержки, поэтому мы выбрали такие формы работы, как анкетирование, открытые занятия, консультации, домашние задания.

### **III. Предметно-развивающая среда**

Предметно-развивающая среда – это система материальных объектов, функционально формирующих содержание духовного и физического развития ребёнка. Принципы предметно-развивающей среды:

- постоянство, динамичность (1 раз в 6 месяцев меняются игровые принадлежности);
- принцип активности;
- глаза в глаза.

Предметный мир детства – это игровая обстановка и среда для формирования всех своеобразных типов деятельности. Художественно привлекательное оформление группы содействует формированию подходящей эмоциональной атмосферы в группе. Принимая во внимание всё ранее описанное, мы разбили все объекты предметно-развивающей среды на объекты для развития и уточнения словаря и объекты, инициирующие самостоятельную речь детей. Все объекты предметно-развивающей среды, применяемые на занятиях и в ежедневной деятельности детей, являются универсальными. Например: детские книжки, содержащие музыкальные вставки, решают задачи: ознакомление ребёнка с объектами окружающей среды с помощью рисунка, картинки; слуховой образец голоса животного, звучащих предметов, шумов природы. На стендах предложили некоторое количество объектов предметно-развивающей среды, которые применяются для развития артикуляции. К каждому объекту подобраны подходящие речевые задачи [35].

Составление картотеки дидактических игр – это особый этап нашего исследования, были созданы картотеки:

- комплексы артикуляционных упражнений;
- пальчиковых игр (по лексическим темам);
- электронная картотека предметных, сюжетных картинок;
- речевых игр и игровых упражнений;
- настольно-печатные игры.

При оформлении и отборе игр учитывались следующие требования: возрастной ценз, многофункциональность, эстетика оформления, яркость, привлекательный внешний вид. После предшествующей подготовки приступили к осуществлению вышеизложенных заданий. Для их решения на занятиях, в общей деятельности нами используется всё разнообразие игровых средств речевого развития:

- сюжетно-ролевые игры;
- подвижные игры;
- речевые упражнения и игры;
- беседы;
- театральные, творческие игры.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Развитие детской речи представляет собой сложный и многообразный процесс. Дети не вдруг и не сразу осваивают лексико-грамматический строй речи, слоговую структуру слов, словоизменение, звукопроизношение. Некоторые языковые понятия детьми усваиваются сразу, другие – намного позже. На разных стадиях формирования речи детей одни элементы языка оказываются уже усвоенными, а другие еще не усвоенными или усвоенными не полностью. Усвоение фонетики плотно связано с общим ходом развития лексико-грамматического строя русского языка. Отсюда появляется такое разнообразие нарушений разговорных норм детьми.

До определенного момента речь детей насыщена неточностями, которые свидетельствуют об оригинальном, немотивированном использовании такого строительного материала языка, как морфологические элементы. Постепенно смешиваемые элементы слов разграничиваются по типам склонения, спряжения и другим грамматическим категориям и единичные, редко встречающиеся формы начинают использоваться постоянно. Постепенно свободное использование морфологических элементов слов идет на убыль и употребление форм слов становится устойчивым, то есть осуществляется их лексикализация [18].

Усвоение детьми родного языка проходит по строгой закономерности и характеризуется рядом общих черт, которые свойственны всем детям. Для того чтобы понять патологию речи, надо четко знать последовательность развития речи детей в норме, знать закономерности и условия этого процесса, от которых в большей степени зависит успешное развитие речи детей. Также, надо хорошо понимать этапы развития речи детей, каждый «качественный скачок», чтобы вовремя заметить и заняться исправлением тех или иных отклонений от нормы.

В раннем возрасте детей, когда процесс формирования речи еще не закончен, педагогу надо разделять, что уже сформировано в речи детей, что

только начинает развиваться, а в каких фонетических и лексико-грамматических проявлениях не следует ждать в ближайшее время [32].

Звуковая культура речи детей раннего возраста – это владение культурой речепроизношения, которая включает в себя орфоэпическую и фонематическую правильность речи, ее четкую дикцию, выразительность и умение использовать двигательные средства выразительности (мимика, жесты), элементы культурного общения (общая тональность детской речи, поза двигательные навыки в процессе разговора), речевого слуха.

Формирование звуковой культуры речи возможно при условии создания полноценной речевой среды для детей и правильного его речевого развития.

Нами были выбраны 3 критерия исследования сформированности звуковой культуры речи у детей: фонематическое восприятие, артикуляция, речевое дыхание. Результаты показали, что меньше половины детей обладают достаточным уровнем сформированности умений звуковой культуры речи. С целью исправить недостатки развития речи мы разработали комплекс педагогических мероприятий, который включал в себя игры, задания и упражнения на артикуляцию, речевое дыхание, мелкую моторику и пр.

В работу были включены родители (законные представители) детей. С ними проводились собрания, консультации. Им выдавались задания, которые они должны были сделать вместе с детьми дома.

Совместная работа к концу года принесла неплохие результаты. Улучшилось качество речи детей, произношение стало более четким (по возрасту), дети постепенно овладевают речевым дыханием. Они избавляются от навязчивых телодвижений во время говорения, учатся экономно расходовать воздух во время речевых упражнений. Улучшились ручная умелость и мелкая моторика.

В перспективе мы планируем продолжить работу с детьми по формированию звуковой культуры речи в последующих возрастных группах.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.

1. Аксарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста. М.: Медицина, 1977. 303 с.
2. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. 3-е изд., стереотип. М.: Академия, 2000. 400 с.
3. Алямовская В.Г. Ясли – это серьезно. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1999. 159 с.
4. Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОО. Воронеж: Учитель, 2006. 236 с.
5. Богуславская З.М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. М.: Просвещение, 1991. 207 с.
6. Болотина Л.Р. Воспитание звуковой культуры речи у детей в дошкольном образовательном учреждении: методическое пособие / Л.Р. Болотина, Н.В. Микляева, Ю.Н. Родионова. М.: Айрис-пресс, 2006. 128 с.
7. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: книга для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1991. 160 с.
8. Бондарко Л.В. Основы общей фонетики / Л.В. Бондарко, Л.В. Вербицкая, М.В. Гордина. СПб.: СПбГУ, 2000. 352 с.
9. Бородич А.М. Методика развития речи детей. М.: Просвещение, 1981. 256 с.
10. Власовец Г.А. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Т.В. Волосовец, М.Ф. Фомичева, Е.Н. Кутепова и др.; Под ред. Т.В. Волосовец. М.: Академия, 2002. 200 с.

11. Волков Б.С. Психология общения в детском возрасте / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. М.: Педобщество, 2003. 240 с.
12. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Волковой. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. 704 с.
13. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. СПб.: Издательство «Союз», 2002. 224 с.
14. Вяткин Б.А. Структура индивидуального стиля педагогических воздействий воспитателя и его системообразующая функция / Б.А. Вяткин, А.Г. Исмагилова. Пермь: Академия, 2008. 154 с.
15. Гальперин П.Я. Введение в психологию: учебное пособие для вузов. М.: Книжный дом «Университет», 1999. 332 с.
16. Гвоздев Н.А. Вопросы изучения детской речи. СПб.: Детство-Пресс, 2007. 472 с.
17. Герасимова А.С. Уникальное руководство по развитию речи / под ред. Б.Ф. Сергеева. 2-е изд. М.: Айрис-пресс, 2004. 160 с.
18. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в первой младшей группе детского сада. М.: Мозаика-Синтез, 2007. 241 с.
19. Грехнев В.С. Культура педагогического общения. М.: Просвещение, 2000. 197 с.
20. Григорьев Г.Г. Пособие по воспитанию, обучению и развитию детей до трех лет: учеб.-метод. пособие для дошкол. образоват. учреждений и семейн. воспитания. М.: Просвещение, 2003. 253 с.
21. Добрович А.Б. Общение: наука и искусство / А.Б. Добрович. М.: Знание, 1980. 137 с.
22. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи. М.: Просвещение, 2004. 98 с.
23. Запорожец А.В. Психология. М.: Сфера, 2001. 228 с.
24. Иванова С.Ф. Речевой слух и культура речи. М.: Просвещение, 1970. 96 с.

25. Исмагилова А.Г. Стиль педагогического общения воспитателя детского сада. М.: Знание, 2009. 96 с.
26. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении М.: Просвещение, 1997. 168 с.
27. Кольцова М.М. Ребёнок учиться говорить М.: Сов. Россия, 1973. 160 с.
28. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. Развитие ребёнка от рождения до 17 лет. М.: Айрис-пресс, 2005. 412 с.
29. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1985. 214 с.
30. Леушина А.М. Дошкольная педагогика. А.М. Леушина, А.М. Сорокина, А.П. Усова / под ред. Ш.И. Ганелина М.: Учпедгиз, 1946. 363 с.
31. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения М.: Педагогика, 1986. 144 с.
32. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд. М.: Мозаика-Синтез, 2005. 64 с.
33. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения М.: Педагогика, 2004. 300 с.
34. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. М.: ТЦ Сфера, 2007. 192 с.
35. Павлова Л.Д. Раннее детство: развитие речи и мышления. М.: Просвещение, 2000. 208 с.
36. Реан А.А. Психология детства СПб.: «Прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2003. 368 с.
37. Розенгарт-Пупко Г.И. Формирование речи у детей раннего возраста М.: Смысл, 2003. 178 с.
38. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста метод. пособие с прил.



альбома Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова и др / под ред. Е.А. Стребелевой. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 2004. 164 с

39. Теплюк С.Н. Дети раннего возраста в детском саду / С.Н. Теплюк, Г.М. Лямина, М.Б. Зацепина. М.: Мозаика-Синтез, 2007. 112 с.

40. Урунтаева Г.А. Детская психология. М.: Академия, 2006. 368 с.

41. Ушакова Т.Н. Детская речь: психолингвистические исследования Сборник статей / Отв. ред. Т.Н. Ушакова, Н.В. Уфимцев. М.: ПЕРСЭ, 2001. 224 с.

42. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детском возрасте М.: Просвещение, 2000. 267 с.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства

**ОТЗЫВ**

руководителя выпускной квалификационной работы  
«Формирование звуковой культуры речи у детей младшего дошкольного возраста»  
Русиновой Марины Анатольевны,  
обучающегося по ОПОП 44.03.03 Психолого-педагогического образования.  
Профиль «Психология и педагогика дошкольного образования»  
формы обучения заочной

Обучающийся при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность формулировать и ставить задачи своей деятельности, анализировать причины появления проблем, их актуальность, определять методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР обучающийся проявил такие личностные качества, как ответственность, добросовестность, аккуратность.

*Умение организовать свой труд* Обучающийся проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР обучающийся соблюдал график написания ВКР, автор систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав ВКР.

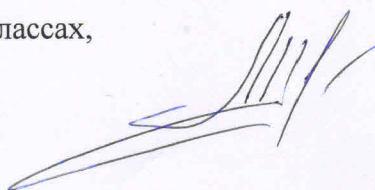
Автор продемонстрировал умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы, умение пользоваться научной литературой профессиональной направленности.

Заключение соотнесено с задачами исследования, отражает некоторые выводы / соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

**ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Выпускная квалификационная работа М.А. Русиновой соответствует требованиям, предъявляемым к выпускной квалификационной работе уровня бакалавриата, и рекомендуется к защите.

Научный руководитель  
Доцент кафедры русского языка и  
методики его преподавания в начальных классах,  
кандидат педагогических наук  
05 декабря 2017г.



А.С. Дёмышева

## НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Русинова М.А.  
Кафедра русского языка и МЛ в начальных классах  
результаты проверки нормоконтроль пройден

Дата 05.12.2017

Ответственный  
нормоконтролер

  
(подпись)

Иваненко А.О.  
(ФИО)

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагат» № 3/5-17 от 09.03.2017 года «Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ

ФИО Русинова Мария Анатольевна  
института/факультета ИПИПД получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 59,34

Дата 05.12.17

Ответственный Т.В. Никulina  
подразделения подпись